



Luna

Hege Lunde Eriksen

Bacheloroppgave

En studie om læreres refleksjoner rundt et
samlivsbrudd påvirkning på elevers
sosiale ferdigheter og faglige læring

**A study of teachers reflections on a cohabiting influence on pupils social
skills and academic learning**

GLUS 1-7

2018

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA ☒ NEI ☐

Innhold

INNHold	2
NORSK SAMMENDRAG.....	4
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	5
1. INNLEDNING	7
1.1 BESKRIVELSE AV FAGOMRÅDE	7
1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNING	8
2. TEORETISK FORANKRING	9
2.1 SAMLIVSBRUDD SOM RISIKO OG TRAUME.....	9
2.2 PÅVIRKNING AV DEN FAGLIGE LÆRINGEN	10
2.3 PÅVIRKNING AV DE SOSIALE FERDIGHETENE	11
2.3.1 Sosiale utfordringer knyttet opp mot lærere og medelever	11
2.4 ET SAMLIVSBRUDD TRENGER IKKE Å VÆRE SKADELIG	12
2.5 HVA KAN SKOLEN GJØRE?	13
2.5.1 Skolen som en beskyttelsesfaktor.....	13
2.5.2 Samarbeid med andre.....	14
3. METODE	16
3.1 VALG AV FORSKNINGSDESIGN OG RESPONDENTER	16
3.2 GJENNOMFØRINGEN AV INTERVJUET	17
3.3 ETISKE HENSYN	17
3.4 VALIDITET.....	18
4. ANALYSERING OG DRØFTING AV EMPIRI.....	19
4.1 SOSIALE OG FAGLIGE ENDRINGER.....	19
4.1.1 Faglige endringer.....	19

4.1.2	<i>Påvirkning av de sosiale ferdighetene</i>	22
4.2	LITE OPPMERKSOMHET PÅ DET POSITIVE	23
4.3	LÆRERENS ROLLE	25
5.	AVSLUTNING	29
	LITTERATURLISTE	31
6.	VEDLEGG	33
6.1	VEDLEGG 1: SAMTYKKEERKLÆRING	33
6.2	VEDLEGG 2: INFORMASJONSSKRIV	34
6.3	VEDLEGG 3: INTERVJU-GUIDE	36

Norsk sammendrag

Tittel: En studie om læreres refleksjoner rundt et samlivsbrudd påvirkning på elevers sosiale ferdigheter og faglig læring	
Forfatter: Hege Lunde Eriksen	
År: 2018	Sider: 37
Emneord: samlivsbrudd, påvirkning, skole, faglig læring, sosiale ferdigheter	
Sammendrag: <p>I dagens samfunn velger hvert 5. samboerpar med felles barn å gå fra hverandre, mens ca 9000 gifte par skiller seg. De aller fleste barn viser reaksjoner på et samlivsbrudd som varer lengre enn ett år. Disse reaksjonene kommer til uttrykk i skolen og kan påvirke både den faglige læringen, samt de sosiale ferdighetene, på godt og vondt. Med dette som bakgrunn har jeg valgt en kvalitativ metode, der jeg har intervjuet 3 lærere for å finne ut av deres erfaringer med håndtering av og refleksjoner rundt et samlivsbrudd påvirkning på barn i skolen. Viktige funn som jeg har kommet frem til er at lærerne hadde gode refleksjoner som stemmet overens med mye av forskningen som allerede er gjort. Likevel var det et stort fokus på de negative ringvirkningene av et samlivsbrudd og lite om de positive. Lærerne var også veldig opptatt av de praktiske følgene, deriblant dårligere lekseoppfølging.</p>	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: A study of teachers reflections on a cohabiting influence on pupils social skills and academic learning	
Author: Hege Lunde Eriksen	
Year: 2018	Pages: 37
Keyword: Divorce, influence, school, academic learning, social skills	
Summary: In today's society every 5. cohabitants with common children, choose to go from each other, while approximately 9000 married couples divorce. The majority of children shows reactions of a separation which can lasts longer than one year. These reactions are expressed in school and can affect both the academic learning, as well as the social skills, both good and bad. With this as a background, I have chosen a qualitative method, where I've interviewed 3 teachers to find out their experience with the dealing with and reflections on a cohabiting impact on children in school. Important discoveries are that the teachers had good reflections that matched much of the research that already is done. Yet, there was a big focus on the negative ring effects of cohabitations and little about the positive ones. Teachers were also very concerned with the practical implications, including inferior follow-up on the lessons.	

Summary:

Forord

I denne oppgaven har jeg fått en stor innsikt i et viktig, men vanskelig og sårt tema. Det har vært en krevende prosess å sette seg inn i reaksjonene barn kan få etter et samlivsbrudd samt hvordan disse reaksjonene kan påvirke den faglige læringen og de sosiale ferdighetene på skolen. Siden hvert 5. samboerpar med felles barn, samt 9000 ekteskap ender i skilsmisse, er det mange barn som går igjennom disse reaksjonene på skolen. På godt og vondt! Dette trenger lærerne kunnskap om slik at barnas reaksjoner blir forstått med kompetanse og empati. Jeg var ikke like heldig å oppleve dette da mine foreldre skilte seg. Det å skrive denne oppgaven har dermed fått en personlig betydning for meg! Jeg tar også med meg videre en kompetanse som jeg helt sikkert kommer til å få bruk for i min fremtidlige yrkesutøvelse som lærer.

Det å skrive denne bacheloroppgaven har som tidligere nevnt vært en krevende prosess, med en berg og dalbane av følelser. Til tider har jeg stått fast og problemstillingen har blitt endret mange ganger. Likevel har jeg i denne skriveprosessen fått oppleve en stor forskerglede, som har gitt meg veldig mye både når det kommer til faglig innsikt og personlig mestring. Dette hadde jeg ikke klart uten gode informanter, som alle var veldig positive til å være med på mitt forskingsprosjekt. Tusen takk! Deres refleksjoner har vært svært berikende. Jeg vil også takke min veileder, Hege Merete Somby, for et godt samarbeid med gode innspill. Sist men ikke minst vil jeg takke min samboer Thomas for god støtte underveis i skriveprosessen.

Med dette håper jeg at du finner temaet like berikende som meg, og at den bidrar til økt kunnskap om et viktig tema.

Hege Lunde Eriksen

Bybrua, 28. mai 2018

1. Innledning

1.1 Beskrivelse av fagområde

I følge statistisk sentralbyrå opplevde i gjennomsnitt mellom 8000 – 10000 barn skilsmisse hvert år, mellom år 2007 til år 2017 (Statistisk Sentralbyrå, 2018, tabell 1). Disse tallene tar kun for seg barn som har gifte foreldre som går fra hverandre. Dersom man i tillegg legger til at flere enn tidligere velger å være samboere i stedet for å gifte seg, viser statistisk sentralbyrå at hvert femte samboerpar med felles barn i 2013, valgte å gå fra hverandre. (Statistisk Sentralbyrå, 2015, Figur 2). Med dette som bakgrunn er det i dag blitt vanligere enn før for barn å oppleve et samlivsbrudd mellom foreldrene, enn tidligere. En følge av dette er at vi som lærere trenger kunnskap om barns reaksjoner på et samlivsbrudd. Lærerne kan da bedre forstå hvorfor barna reagerer som de gjør, noe som videre vil føre til at man på best mulig måte kan tilrettelegge for en god skolehverdag i en vanskelig periode.

Men hvor reflekterte er lærerne i dag over hvordan et samlivsbrudd kan påvirke den faglige læringen, samt de sosiale ferdighetene til barn? Dersom man skal legge forskning til grunn, viser den at samlivsbrudd blir sett på som mindre skadelig jo mer vanlig samlivsbrudd blir. Det vil si at forskning på 1970 og 1980-tallet, viste at et samlivsbrudd var svært skadelig for barn. Dette fordi et samlivsbrudd i følge Sviggum (2000, s.12) ble sett på som et normbrudd, der det var negativt at barna ikke fikk vokse opp i en kjernefamilie. Det ble også forsket mye på temaet, siden skillsmisser og samlivsbrudd ikke ble ansett som like vanlig som i dag. Etter hvert som flere valgte å gå fra hverandre, ble det forsket mindre på hvor skadelig et samlivsbrudd var for barna samtidig som den forskningen som ble gjort, var mer positiv enn tidligere. Den viste at et samlivsbrudd påvirkning på barn ikke var så skadelig som først antatt, men at det var flere elementer som avgjorde om samlivsbruddet var skadelig eller ikke. Hvordan familien som et system fungerer, har kommet mer i fokus. I tillegg viser nå undersøkelser at de fleste barn klarer seg veldig bra etter et samlivsbrudd, men at de blir utsatt for en større risiko som det må tas hensyn til (Sviggum, 2000, s. 12).

Likevel viser blant andre Dyregrov og Fahrman (2010, s. 218; 1993, s. 49), at et samlivsbrudd kan være svært traumatisk dersom det har vært mye konflikter i familien i forkant, underveis og etter samlivsbruddet. Dette kan gi seg utslag i skoleproblemer som ikke tidligere har vært tilstedet. Med dette som utgangspunkt syntes jeg det var spennende å

forske på om lærerne la merke til endringer i den faglige læringen eller i de sosiale ferdighetene til elevene, grunnet et samlivsbrudd. Var alle reaksjonene negative, eller hadde de også merket seg noen positive reaksjoner? Videre vil det også i denne sammenhengen være naturlig å finne ut mer av lærernes refleksjoner rundt skolens og lærernes rolle.

1.2 Problemstilling og avgrensning

Ut i fra bakgrunn for valgt tema, samt beskrivelsen av fagområdet har jeg kommet frem til følgende problemstilling: **Hvilke refleksjoner har lærere om elevenes faglige læring og sosiale ferdigheter i etterkant av et samlivsbrudd?** For å svare på denne problemstillingen vil jeg i kapittel 2 bruke relevant forskning og teori om hvordan et samlivsbrudd kan påvirke den faglige læringen samt de sosiale ferdigheter. Her vil både positive og negative følger av et samlivsbrudd bli trukket frem. Jeg vil i tillegg skrive om hva lærerne kan gjøre for å ta vare på barna som opplever et samlivsbrudd i hjemmet, samt viktigheten av deres rolle som omsorgspersoner. Videre vil jeg i kapittel 3 ta for meg valg av forskningsmetode. I kapittel 4 presenteres, analyseres og tolkes empirien opp mot allerede presentert forskning og teori. Her vil inne funn bli trukket frem. Avslutningsvis vil jeg oppsummere oppgaven og trekke frem hovedfunnene som er relevante for problemstillingen.

2. Teoretisk forankring

Det er ulike teorier om hva et samlivsbrudd i hjemmet kan føre til av risiko og skade hos barn. Det har blitt mer vanlig å betrakte et samlivsbrudd som en prosess bestående av flere hendelser og ikke en isolert hendelse. Med dette menes det at det er ulike faktorer som påvirker hvordan barnet håndterer samlivsbruddet. Disse faktorene er blant annet hvordan konfliktnivået er mellom foreldrene, foreldrenes og barnets tilpasning samt hvor store endringene er i familien som et system (Sviggum, 2000, s. 16). I det følgende vil jeg knytte barns opplevelse av samlivsbrudd opp mot begreper som risiko og traume generelt, for deretter å se på hvordan et samlivsbrudd kan påvirke den faglige læringen og endringer i de sosiale ferdighetene i skolen. Jeg vil se på både positivt og negative endringer, ut ifra allerede foreliggende forskning. Avslutningsvis vil jeg beskrive forskning som omhandler skolens rolle når barnet opplever et samlivsbrudd.

2.1 Samlivsbrudd som risiko og traume

Et samlivsbrudd kan i følge Drugli (2008, s.21) være en stor belastning for et barn, og som konsekvens av denne belastningen kan barnet bli utsatt for risiko. Dette vil si at "... det rent statistisk er økt sannsynlighet for at barn med ulike kjennetegn og/eller som utsettes for ulike former for belastende påvirkninger, kommer til å utvikle problemer" (Drugli, 2008, s. 21). Hun skiller videre mellom tre grupper, der belastende familieforhold er en av de (Drugli, 2008, s. 21).

Blant andre Fahrman (1993, s. 49) knytter opplevelsen av et samlivsbrudd i hjemmet, opp mot traumer. Raundalen og Schultz (2006) definerer traume som "... overveldende, ukontrollerbare hendelser som innebærer en ekstraordinær psykisk påkjenning.." (s. 15). Det kommer videre frem at traumer kommer av hendelser som har oppstått brått og uventet, der barnet ikke har hatt mulighet til å hindre dem. En konsekvens av dette er at barnet kan føle seg rådløs og sårbart (Raundalen & Schultz, 2006, s. 15). I følge Dyregrov (2010, s. 214) kan et samlivsbrudd være svært traumatisk for barn, og dermed påvirke hvordan barnet har det både hjemme og på skolen. Dette blir også understreket av Fahrman (1993, s. 49), som skriver at familien som et system er under endring når det skjer et samlivsbrudd. Denne endringen i familien som et system fører ofte til mye usikkerhet hos barnet, noe som kan være svært traumatisk. Med dette som bakgrunn vil jeg i det følgende se på hva allerede

foreliggende forskning viser om hvordan et samlivsbrudd kan påvirke den faglige læringen samt de sosiale ferdighetene i skolen.

2.2 Påvirkning av den faglige læringen

Dersom barn opplever et samlivsbrudd mellom foreldrene som traumatisk, kan det i følge Dyregrov (2010, s. 216) ha en sterk innvirkning på barnets faglige læringsutbytte. I hvor stor grad læringen påvirkes, har en sammenheng med hvor traumatisk samlivsbruddet oppleves. Han viser videre til at barn som opplever at nære omsorgspersoner blir tatt fra dem, enten via samlivsbrudd eller død, kan på grunn av ulike årsaker få en svekket læringskapasitet. En av grunnene til dette er at de kan miste troen på en god fremtid og som følge av dette vil motivasjonen for skolearbeidet også synke. Dersom eleven er trist, kan tanketempoet bli lavere enn normalt og føre til at skolearbeid blir vanskeligere. I tillegg til dette kan barn som tenker mye på samlivsbruddet få konsentrasjonsvansker og dårligere hukommelse. Dette kan føre til at innlæring av nytt stoff blir vanskeligere (Dyregrov, 2010, s. 217). I denne sammenhengen understreker også With (2004, s. 25) at utrygghet og usikkerhet kan føre til konsentrasjonsvansker som varer lengre enn ett år. Skoleprestasjonene kan da bli dårligere med ringvirkninger i form av negative reaksjoner på og ikke mestre skolearbeidet like godt som tidligere. Avslutningsvis presiserer Dyregrov (2010, s. 217) at dersom familien som et system er i endring og rollene i familien har blitt forandret, vil dette kunne være svært slitsom for barnet og i tillegg vil det være en fare for at barna tar over oppgaver som foreldrene egentlig skal gjøre. En konsekvens av dette kan være at barna blir slitne og får en dårligere kapasitet på skolen.

Jeg har nå pekt på hvordan det faglige læringsutbytte kan bli påvirket i negativ retning, men forskning fra blant andre Moxnes (2003, s. 57) viser at skolesituasjonen for mange av barna blir bedre etter et samlivsbrudd. 15 % av foreldrene mente at barna fikk en bedre skolesituasjon, mens 7 % av foreldrene mente at de fikk en dårligere. Dette kan ha en sammenheng med at dersom man ser på samlivsbrudd som en prosess og ikke som en isolert hendelse, så vil de barna som opplevde konflikter mellom foreldrene i forkant og under samlivsbruddet, oppleve en lettelse når foreldrene går fra hverandre. Dette fordi de da ikke trenger å bekymre seg over konflikter hjemme når de er på skolen. Disse elevene vil med bakgrunn i dette ikke nødvendigvis få et dårligere faglig læringsutbytte på grunn av

samlivsbruddet. Kanskje vil det ikke vise seg noen endring, eller i beste fall vil det bli bedre (Fahrman 1993, s. 46; Sviggum, 2000, s. 16).

2.3 Påvirkning av de sosiale ferdighetene

Påvirkningen av den faglige læringen samt sosiale ferdigheter går inn i hverandre og må derfor forstås i sammenheng med hverandre. Jeg vil med dette som bakgrunn ta for meg hvordan et samlivsbrudd kan påvirke de sosiale ferdighetene til et barn. Påvirkningen av sosiale ferdigheter vil jeg knytte opp mot lærere og medelever.

2.3.1 Sosiale utfordringer knyttet opp mot lærere og medelever

Mange av barna som opplever et samlivsbrudd i hjemmet vil ikke få langvarige faglige eller sosiale utfordringer. Likevel kan lærere og medelever legge merke til reaksjoner på samlivsbruddet på skolen, og dersom de vedvarer vil det være grunn til bekymring (Halland, 2002, s. 111). Dette gjelder spesielt i tilfeller der barna blir mer aggressiv eller tilbaketrukket enn tidligere. En aggresjon mot lærere og/eller medelever kan skyldes en indre uro som barnet ikke får utløp for på hjemmebane. En av grunnene til at barna ikke tør å vise reaksjoner hjemme kan da være en redsel for at mor eller far skal bli sinte eller lei seg. I slike tilfeller kan foreldrene ha vanskeligheter med å forstå barnets reaksjoner, siden det ikke viser tegn til aggresjon hjemme, men kun på skolen. Dersom barnet kompenserer sin tristhet med sinne og aggresjon vil det kunne føre til at medelever som tidligere var venner trekker seg unna og barnet blir plutselig "klassens versting" (Haaland, 2002, s. 104). Dette blir understøttet av Fahrman (1993, s. 55), som skriver at enkelte barn kan angripe sine klassekamerater for å få utløp for sorgen sin. Dette fordi de ikke vil vise sin tristhet ovenfor foreldrene når de er hjemme, og heller tar det ut på skolen. Denne tristheten som fører til sinne og aggresjon, kommer i følge With (2004, s. 56) ofte rett etter samlivsbruddet og i situasjoner der barnet blir frustrert over å ha mistet noe som var bra eller fordi han eller hun føler seg forlatt. Etter hvert som barna har fått mer erfaringer med hvordan familien som system fungerer, og det har blitt en stabil og forutsigbar hverdag for barnet, roer barna seg ofte ned. Med dette som bakgrunn er det grunn til reaksjon dersom barna fortsatt er aggressive, siden det kan tyde på en ustabilitet i familien som barnet syntes er vanskelig (Haaland, 2002, s. 119).

For spesielt de eldste barna i grunnskolen understreker Dyregrov (2010, s. 80) betydningen av venner som samtalepartnere. De kan være svært betydningsfulle samtalepartnere, og ha en positiv innvirkning på barn som trenger å få utløp for tanker og følelser. Dette blir understøttet av Haaland (2002, s.111), med en beskrivelse av at særlig eldre barn som opplever et samlivsbrudd ofte får seg nye venner som forstår dem og som gjerne har vært igjennom et samlivsbrudd selv. Dette fordi de ikke ønsker å føle seg sårbare og alene. Likevel er det i følge Dyregrov (2010, s. 80) ikke helt uproblematisk å bruke medelever som samtalepartnere, siden de av ulike årsaker kan trekke seg unna dersom samtalen blir for vanskelig å ta stilling til. Dersom den som har det vanskelig grunnet et samlivsbrudd mellom foreldrene, ikke føler at vennene sier det de ønsker, kan dette også føre til at han eller hun trekker seg unna og med det som konsekvens at viktige og nære vennebånd blir brutt. Med dette som bakgrunn kan andre medelever være gode og ha, men de kan også ubevisst forsterke det vonde.

2.4 Et samlivsbrudd trenger ikke å være skadelig

Jeg nevnte tidligere at Sviggum (2000, s. 16) betrakter et samlivsbrudd som en prosess, der det er flere faktorer som avgjør hvilke konsekvenser samlivsbruddet får for barnet. Dette er noe Fahrman (1993, s. 46) også underbygger, siden hun skriver at det ikke nødvendigvis er selve samlivsbruddet som er skadelig. Det kan liksom godt være elementer som konflikter i familien, uro og angst som er skadelig for barnet og ikke samlivsbruddet i seg selv. Med dette som bakgrunn kan det ikke bevises at barn tar skade av samlivsbruddet som en isolert hendelse. Tvert i mot er det en stor andel av barna som selv mente de hadde fått det bedre etter samlivsbruddet til foreldrene. Dette gjaldt spesielt de barna som opplevde konflikter mellom foreldrene i forkant og under samlivsbruddet. Videre var det også barn som fikk et bedre forhold til faren sin etter samlivsbruddet. Dette fordi han etter samlivsbruddet måtte ta ansvar for en større del av oppdragelsen enn tidligere og engasjerte seg mer i barnets liv (Fahrman, 1993, s. 46).

I denne sammenheng har Moxnes (2001, s. 30) gjennomført en stor undersøkelse som tok for seg foreldrenes perspektiv på hvor skadelig et samlivsbrudd er for barn. Den viste at det store flertallet av barna ikke fikk noen negative endringer etter samlivsbruddet. Derimot viste undersøkelsen at de fleste foreldrene mente at barna hadde fått et bedre forhold til dem, at de gjorde det bedre på skolen, ble mer ansvarsbevisste og flinkere til å samarbeide med

andre. Reaksjoner i form av psykiske problemer og det å akseptere grenser skilte seg ut som de meste vanlige formene for negative endringer etter samlivsbruddet. De fleste barna reagerer med blant annet tristhet, sinne og frustrasjon når foreldrene går fra hverandre, men dette betyr ikke at de blir langsiktig skadet av samlivsbruddet. Tvert i mot går det bra med de aller fleste barna, men de utsettes for en risiko på grunn av opplevelsen og prosessen under og i etterkant av et samlivsbrudd (Moxnes, 2001, s. 30).

2.5 Hva kan skolen gjøre?

Moxnes (2003, s. 83) sin undersøkelse viser at det går fint med de fleste barna, dersom de får den støtte og hjelp som de har behov for. I denne sammenhengen har skolen, sammen med foreldrene og andre nære omsorgspersoner en avgjørende rolle. Jeg vil i det følgende fokusere på skolens rolle.

2.5.1 Skolen som en beskyttelsesfaktor

I følge Drugli (2008, s.22) kan skolen fungere som en beskyttelsesfaktor eller en som forsterker negative reaksjoner og skape en ytterligere risiko for barnet. Dette kommer an på om skolen mestrer å gi den støtten og tryggheten som barnet trenger. Under et samlivsbrudd vil det ofte være mange usikre elementer som det kan være vanskelig for barna å forholde seg til. Hvor skal jeg bo? Hvem skal flytte ut? Hvordan kommer det til å gå med pappa og mamma? Denne usikre hverdagen med mye uvisshet kan føre til mange symptomer hos barna, som lærerne kan merke godt på skolen og som jeg tidligere har beskrevet under faglige og sosiale endringer (Fahrman, 1993, s. 46).

Det blir med dette som bakgrunn viktig for barnet at læreren viser omsorg og trygghet og er tydelig på at han eller hun er der dersom barnet trenger det. Skolen skal være en trygg havn, som er forutsigbar for barna med omsorgspersoner som bryr seg om dem. Dette blir ekstra viktig dersom barnet ikke opplever at foreldrene støtter deres følelser hjemme og i følge Fahrman (1993, s. 49) opplevde 15 % av barna det. Skolen kan i denne sammenhengen anerkjenne barnets sorg ved å la barnet få uttrykke sine følelser, og vise forståelse for dem. På den måten vil skolen fungere som en beskyttelsesfaktor for barnet. Dersom barnet derimot ikke får uttrykt sine følelser og det ikke er noen som lytter til dem, vil det kunne føre til at barnet får store psykiske vansker i det lengre løp. Dette understøtter Dyregrov (2010, s. 215), ved å vise til at skoleproblemene etter en vanskelig opplevelse øker i takt med lærerens

manglende forståelse. Dersom læreren sin støtte avtar for fort etter samlivsbruddet, vil skoleproblemene kunne øke. Det blir med dette som bakgrunn viktig å huske på og ikke utelukkende gi støtte i den umiddelbare kriseperioden men også i tiden etter.

Når et barn opplever et samlivsbrudd er det i følge Fahrman (1993, s. 55) viktig at foreldrene informerer skolen. Dersom barnet skulle vise en endring i atferd på skolen og får skoleproblemer, vet lærerne og skolen hvorfor barnet oppfører seg annerledes enn tidligere. De kan da håndtere situasjonen på best mulig måte. Dette gjelder selvfølgelig uansett om barnet viser noen reaksjon eller ikke. I denne sammenhengen understreker Sviggum (2000, s. 13) viktigheten av og ikke stereotypifisere barn som opplever et samlivsbrudd med forutinntatte holdninger og forventninger. Dersom en lærer forventer at et barn skal få negative reaksjoner grunnet et samlivsbrudd, vil dette forme lærerens handlinger og væremåte ovenfor barnet. Med dette som bakgrunn trenger ikke all atferd å være grunnet i samlivsbruddet. Det vil være uheldig for barnet dersom alle reaksjonene blir tolket i lys av samlivsbruddet. Dette kan føre til at barnet blir "...låst fast i en fortolkningsramme der de ikke blir forstått som vanlige barn med vanlige reaksjoner, men som skilsmisseofre" (Sviggum, 2000, s. 13).

2.5.2 Samarbeid med andre

Det er i følge Drugli (2008, s. 129) viktig å snakke med foreldrene først, og aller helst med en gang man som lærer er bekymret for barnet. Dersom læreren tidlig har fått beskjed fra foreldrene om at de har gått fra hverandre, vil det være en god start for å samarbeide om barnets trivsel og læring på skolen. I denne sammenhengen understreker hun at dersom foreldrene føler at lærerne vil barnets vell og at de kjenner barnet godt, vil de være positivt innstilt til å samarbeide. I motsatt fall kan foreldrene stå i fare for å tolke lærerens bekymring som vondt ment og heller avfeie den. Med dette som bakgrunn vil det være svært viktig å inneha et godt samarbeid med foreldrene der barnets beste hele tiden er i fokus.

Dersom et barn har opplevd et samlivsbrudd i hjemmet og har det vanskelig, vil det være ekstra viktig å tilrettelegge for et godt skolemiljø, slik at de har gode forutsetninger for både læring og trivsel. Jeg har tidligere beskrevet ulike reaksjoner og atferdsendringer som et barn kan få grunnet et samlivsbrudd eller elementer rundt samlivsbruddet. Disse endringene er ofte godt merkbare på skolen og går ut over både trivsel og læring. I følge Drugli (2008, s. 25) blir det da viktig at de lærerne som har en god relasjon til barnet og som kjenner det

godt, foretar en første vurdering av risiko. Dette krever at læreren er åpen med barnet og tør å "se" eventuelle tegn på at barnet er i risiko. I denne sammenhengen understreker hun videre viktigheten av å samarbeide med interne eller eksterne enheter, dersom man som lærer er usikker på sine observasjoner eller hvordan man skal snakke med barnet. Slike interne eller eksterne instanser kan være helsesøster, barnevernet eller BUP alt ettersom hva barnet har behov for.

3. Metode

3.1 Valg av forskningsdesign og respondenter

Når man skal velge seg en metode for innhenting av empiri, vil det i følge Jacobsen (2013, s. 78) være problemstillingen som er utgangspunktet for metodevalget. Dette fordi de ulike metodevalgene som kvalitativ metode, kvantitativ metode, dokumentanalyse eller lignende har ulike fordeler og ulemper. Christoffersen og Johansen (2012, s.17) skriver i denne sammenhengen at fleksibilitet er hovedforskjellen på spesielt kvalitativ og kvantitativ metode. Dette fordi den kvalitative metoden åpner opp for mer fleksibilitet og åpne dybde svar, enn de forhåndslagde spørsmålene med fastbestemte svaralternativer i de kvantitative metodene. Med dette som bakgrunn ble det mest hensiktsmessig for meg å velge en kvalitativ forskningsmetode. Dette fordi jeg i min problemstilling ønsket subjektive dybdesvar ut fra lærernes erfaring. Siden det er individuelt hvordan barn opplever og håndterer samlivsbrudd, kunne viktig informasjon blitt borte dersom lærerne skulle svare på et spørreskjema med forhåndslagde svaralternativer.

Videre kan man i følge Christoffersen og Johansen (2012, s. 78) velge mellom ulike intervjuformer, ut ifra hvor strukturert intervjuet skal være. Jeg valgte et strukturert intervju der jeg på forhånd hadde laget en intervjuguide som inneholdt spørsmål satt i en rekkefølge. Jacobsen (2013, s.91) viser til at enkelte er kritiske til en slik strukturering, siden det kan føre til at datainnsamlingen blir mer lukket og at det blir for likt spørreskjemaene i den kvantitative metoden. Han viser videre til et motargument der han skriver at: "Pre-strukturering betyr ikke nødvendigvis at datainnsamlingen lukkes, men at enkelte aspekter ved intervjuet eller observasjonssituasjonen blir satt i fokus. Det er fremdeles mulig å opprettholde en stor grad av åpenhet" (Jacobsen, 2013, s. 91).

Da jeg skulle velge ut 3 respondenter, var det nødvendig at disse hadde bred erfaring om tematikken jeg skulle stille spørsmål om. En respondent er en person som har "direkte kjennskap til et fenomen" (Jacobsen, 2013, s. 114). I mitt forskningsprosjekt vil det ut ifra problemstillingen være mest hensiktsmessig å velge lærere som har erfaring med barn som opplever et samlivsbrudd i hjemmet, når de selv har eleven i klassen. Dette for at de skal vite hvordan eleven er faglig og sosialt på forhånd, slik at de kan se om eleven endrer seg i forkant/under eller etter samlivsbruddet. Jeg valgte med dette som bakgrunn respondenter ut

ifra hvor mye informasjon de hadde om temaet (Jacobsen, 2013, s. 115). Jeg spurte to av mine praksislærere, og en annen lærer som jeg visste hadde mye erfaring om samlivsbrudd i hjemmet. Alle disse lærerne fikk tilsendt et informasjonsskriv som kort tok for seg tematikken i oppgaven, samt etiske forpliktelser som jeg hadde ovenfor dem (se vedlegg 2).

3.2 Gjennomføringen av intervjuet

To av intervjuene ble gjennomført på et grupperom etter skoletid, mens det ene ble gjennomført hjemme hos læreren. Jeg informerte respondentene om forløpet i intervjuet og at jeg kom til å notere for hånd underveis. Etter dette skrev alle under en informert samtykkeerklæring (Vedlegg 1). En samtykkeerklæring skal i følge Christoffersen og Johansen (2012) være ”en frivillig, uttrykkelig og informert erklæring fra den opplysningene gjelder, om at vedkommende godtar behandling av opplysninger om seg selv” (s. 45). Under intervjuet brukte jeg intervjuguiden som utgangspunkt. I følge Jacobsen (2013, s. 98) er det lurt å begynne intervjuet med generelle spørsmål, slik at ikke samtalen låser seg på grunn av at respondenten må svare på komplekse spørsmål. Jeg hadde derfor noen oppvarmingsspørsmål som omhandlet yrkesbakgrunn og lignende. Videre understreker Jacobsen (2013, s.97) at det er viktig å innta en lyttende posisjon under intervjuet, samt at man skal stille relevante oppfølgingsspørsmål der det er viktig å få mer informasjon. Jeg brukte dermed intervjuguiden som utgangspunkt og stilte utdypende spørsmål der jeg følte jeg trengte mer informasjon fra respondentene.

3.3 Etiske hensyn

Under innhenting av empiri var det flere etiske hensyn som jeg måtte forholde meg til og imøtekomme. Respondentene fikk på forhånd lese gjennom et informasjonsskriv der det kom frem at informasjonen fra dem kun skulle være av generell art og at ingen personopplysninger skulle bli brukt. Videre understreket jeg at deltakelsen var frivillig og at respondentene kunne trekke seg når som helst, og uten noen begrunnelse. Dette skrev alle respondentene under på i den tidligere nevnte samtykkeerklæringen. Jeg understrekte også at jeg har full taushetsplikt (Se vedlegg 1 og 2). I følge Personvernombudet for forskning er ikke et forskningsprosjekt meldepliktig, dersom man tar notater underveis i intervjuet og passer på at det ikke blir skrevet ned noen personopplysninger (Personvernombudet for

forskning [NSD], 2018, Vanlige spørsmål). Dette prosjektet er derfor ikke meldepliktig, siden jeg kun brukte håndskrevne notater med informasjon av generell art.

3.4 Validitet

Når man skal teste hvor valid et forskningsprosjekt er, handler det om å kvalitetssikre om det vi har funnet ut representerer det fenomenet vi faktisk skal undersøke (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 24). For å finne ut dette må man bruke begreper som intern og ekstern gyldighet og pålitelighet, slik at man analyserer kritisk om kvaliteten på dataene man har samlet inn er gode nok. Intern gyldighet handler om å sjekke at de dataene vi har samlet inn, er riktige (Jacobsen, 2013, s. 143). Dette kan sjekkes på forskjellige måter, men i min bacheloroppgave blir det å sjekke innhentet empiri opp mot allerede foreliggende teori. Videre har et forskningsfunn ekstern gyldighet dersom det kan overføres/generaliseres fra noen få enheter til en større mengde enheter (Jacobsen, 2013, s. 152). Dette vil være vanskeligere å sjekke, siden mine respondenter ikke er tilfeldig trukket ut, men valgt ut ifra en bestemt erfaringsbakgrunn. Det er heller ikke mulig å generalisere funnene i dette forskningsprosjektet, siden både respondenter og omfang på oppgaven er for liten.

Videre vil det være viktig å stille seg kritisk til forskningsfunnets pålitelighet. Dette vil si om det er elementer ved undersøkelsen som har bidratt til å forme resultatene (Jacobsen, 2013, s. 155). Jeg gjennomførte et strukturert intervju, der alle respondentene ble stilt de samme spørsmålene. Dette gjør at det blir mindre rom for tolkning og det blir lettere å analysere svarene på spørsmålene. Oppfølgingsspørsmålene ble kun brukt for å utdype det som allerede hadde blitt sagt. Likevel understreker Jacobsen (2013, s. 91) at alle har med seg noen "før-dommer" i intervjuet, men at disse vil bli mer kontrollert når spørsmålene er tenkt ut på forhånd.

4. Analysering og drøfting av empiri

Jeg vil i det følgende presentere og tolke den empirien som jeg selv har forsket på. Dette vil jeg gjøre ut ifra både en deduktiv tilnærming og en hermenautisk tilnærming. I følge Johannessen og Christoffersen (2012, s. 27), vil en deduktiv tilnærming bruke teori for å forstå empiri. Man går med dette fra det generelle til det konkrete. Den deduktive tilnærmingen har jeg brukt i min bacheloroppgave, ved at jeg begynte med en problemstilling som jeg teoretisk forankret i allerede foreliggende forskning. Denne teoretiske plattformen brukte jeg for å lage en intervjuguide, for deretter å kategorisere mine funn til noe konkret. Disse funnene vil jeg i denne analyse- og tolkningsdelen knytte opp mot sosiale og faglige endringer, lærerens rolle samt en analysering og tolkning rundt at det var lite fokus på de positive endringene etter et samlivsbrudd. Disse kategoriene har jeg valgt for å knytte empirien opp mot de teoretiske kapitlene som jeg har presentert i teoridelen. Dette for at empirien skal bli systematisert på en oversiktlig måte.

Videre har jeg supplert den deduktive tilnærmingen med en hermenautisk tilnærming, ut ifra Gadamer sin teori om den hermenautiske sirkel. Den hermenautiske sirkel beskriver hvordan vi som mennesker alltid har med oss en forståelseshorisont, som er preget av vår tidligere erfaring, vår kultur og lignende. Denne forståelseshorisonten har vi med oss når vi tolker tekster, og sammen med teksten er forståelseshorisonten vår med på å gi mening til teksten. Dette skjer ved at vi beveger oss mellom å se på helheten og delene i helheten. Ved å forstå delene kan vi tolke helheten og omvendt. Teksten får altså ny mening etter hvert som vi beveger oss i den hermenautiske sirkel (Thomassen, 2006, s. 91).

4.1 Sosiale og faglige endringer

I dette kapitlet vil jeg analysere og tolke faglige endringer samt endringer i de sosiale ferdighetene som lærerne fortalte om under intervjuet, opp mot den teorien som jeg allerede har presentert.

4.1.1 Faglige endringer

Et interessant funn da lærerne beskrev hvordan samlivsbruddet påvirket elevenes faglige læring, var at ingen av lærerne fokuserte på kartleggingsprøver, skoleoppgaver og lignende. Dyregrov (2010, s. 217) nevner blant annet mindre motivasjon, lavere tenketempo,

vanskeligheter for innlæring av nytt stoff og lignende som faktorer som kan hemme det faglige læringsutbytte og skoleprestasjonene. Hvor preget barna blir av disse reaksjonene, kommer an på hvor traumatisk de opplever samlivsbruddet. Disse endringene ble imidlertid ikke nevnt av lærerne, men derimot det praktiske rundt lekser ble påpekt av alle lærerne. Lærer B formidlet dette slik:

Jeg har opplevd at lekseoppfølgingen ikke er like god lenger, noe som påvirker arbeidet når de kommer på skolen igjen. Ungene kan da også bli lei seg for at de ikke har fått gjort det.

Lærer A kommenterte også dette med faglig og praktisk oppfølging hjemme:

Av og til blir bøker liggende igjen hos mor eller far, underskrifter glemmes. Det virker som om det blir mer sårbart, siden det ikke er to som kan sjekke opp om for eksempel leksene er gjort.

Med dette som bakgrunn hadde alle 3 lærerne lagt merke til at oppfølgingen hjemme hadde blitt dårligere.

Videre var det i hovedsak foreldrenes perspektiv som kom i fokus, der deres manglende oppfølging går ut over barnas læring både hjemme og på skolen. Dette kan tyde på at lærerne har lettere for å legge merke til de praktiske endringene som direkte påvirker skolehverdagen. Det kan også ha en sammenheng med at familien som et sosialt system blir endret som en konsekvens av samlivsbruddet. Rollefordelingen forandres og det tar tid å tilpasse seg det nye "systemet", noe som kan være vanskelig for barna og foreldrene (Fahrman, 1993, s. 49). I denne sammenhengen er det mye praktisk som skal ordnes og dersom foreldrene ikke har fått seg en ny kjæreste er de mer alene med oppfølgingen. Denne sårbarheten ble påpekt av Lærer A, som en mulig årsak til mindre oppfølging hjemme. Videre understreker Lærer B at elevene kan bli lei seg når leksene ikke er gjort og at dette går ut over den faglige læringen på skolen. Dette blir også understøttet av With (2004, s. 25) som skriver at dersom barna presterer dårligere enn tidligere, vil de kunne få negative reaksjoner i form av blant annet tristhet og mindre motivasjon for videre læring.

I tillegg til problemer rundt det praktiske ved den faglige læringen, nevnte også flere av lærerne at elevene ble mer ukonsentrerte, og på den måten fikk et dårligere faglig

læringsutbytte. På spørsmål om Lærer B merket noen faglige endringer hos elevene grunnet samlivsbrudd, ble svaret slik:

Da går det ofte på ukonsentrerthet. De er da mye mer opptatt av andre ting, enn det de skal gjøre. Hvordan dette kommer til uttrykk er forskjellig fra unge til unge. Noen stirrer tomt i lufta og tar ikke mot beskjeder.

I følge Dyregrov (2010, s. 217) kan en slik ukonsentrert komme av flere grunner. Blant annet kan barna grunnet samlivsbruddet og en ny struktur i familien, påta seg nye roller slik at de tar over oppgaver som foreldrene egentlig burde ha. Dette kan føre til at de er slappe og ukonsentrerte på skolen. Dette er noe Lærer C også kommer inn på:

Jeg har merket at elevene har blitt slappere, og mer utrygge. Spesielt etter helgene.

Videre understreker Dyregrov (2010, s. 217) at dersom barna opplever samlivsbruddet som traumatisk, og tenker mye på det på skolen og hjemme kan dette gi seg utslag i en ukonsentrerthet som fører til tristhet, lavere tenketempo og en dårligere konsentrasjon på skolen.

Både Lærer A og Lærer B kom inn på positive endringer ved den faglige læringen, grunnet et samlivsbrudd. Lærer A formidlet dette slik:

I noen tilfeller har det vært en positivt faglig utvikling, ved at far har engasjert seg mer i skolearbeidet etter skillsmissen. Det jobbes bedre med skolearbeidet hjemme, noe som også merkes positivt på skolen.

I denne sammenhengen mener Fahrman (1993, s. 46) det er positivt at far engasjerer seg mer og at relasjonen blir bedre mellom far og barn etter samlivsbruddet. I de tilfellene der far engasjerer seg mer i barneoppdragelsen enn tidligere, kan det være en konsekvens av at mor ikke lenger får tatt hovedansvaret for hele barneoppdragelsen. Dette fordi barna kanskje får delte hjem eller en bostedsordning der de bor både hos far og mor. Dette samsvarer også med Moxnes (2003, s. 57) sin undersøkelse som viser at foreldrene mener barna har fått en betydelig bedre relasjon til dem etter samlivsbruddet enn før. Lærer B har også i enkelte tilfeller opplevd positive faglige endringer:

Jeg har opplevd at barna kan bli mer fokuserte på skolearbeidet, fordi det har blitt roligere hjemme etter bruddet.

Dette samsvarer med Sviggum (2000, s. 16), der hun understreker viktigheten med og ikke betrakte et samlivsbrudd som en isolert hendelse, men som en prosess. Dette fordi barna kan få det bedre etter et samlivsbrudd dersom det har vært mye konflikter mellom foreldrene i forkant av bruddet (Fahrman, 1993, s. 46).

4.1.2 Påvirkning av de sosiale ferdighetene

Da respondentene fikk spørsmål om de hadde lagt merke til endringer i den sosiale atferden hos elevene, fikk jeg mange forskjellige svar. Disse reaksjonene på samlivsbruddet gikk mest på hvordan barnet hadde det med seg selv og ikke hvordan de endret seg i forhold til venner og lærere. Eksempler på dette er Lærer A sitt svar:

Jeg har opplevd at elever plutselig begynner å gråte, legger seg ned på gulvet og at de blir vanskelige å hente inn igjen. Noen elever kan bli mer rastløse, triste eller ha mer fravær, men det er vanskelig å vite om det skyldes samlivsbruddet eller ikke.

Her pekes det på emosjonelle reaksjoner hos eleven. Slike reaksjoner er som tidligere nevnt i følge Moxnes (2003, s. 21) helt vanlig, siden de fleste barna vil vise reaksjoner i form av for eksempel sinne, lettelse, nysgjerrighet, tristhet eller frykt. Med dette som bakgrunn er det ikke så unaturlig at lærerne nevner slike reaksjoner på dette spørsmålet, siden de er vanlige reaksjoner etter et samlivsbrudd, samtidig som jeg ikke spør direkte etter emosjonelle reaksjoner i andre spørsmål. Lærer A trekker også frem at disse emosjonelle reaksjonene kan komme av samlivsbruddet eller andre faktorer. Dette samsvarer med Sviggum (2000, s. 16) sin forståelse av et samlivsbrudd som en prosess og ikke som en isolert hendelse. Hun understreker i denne sammenhengen at det er mange elementer som påvirker hvordan barnet reagerer etter et samlivsbrudd, og at disse må ses i sammenheng med hverandre.

Videre blir konkrete sosiale endringer trekket frem av både Lærer B og Lærer C. Disse sosiale endringene gikk mest på utagerende atferd samt en tiltrekking til feil miljøer. Lærer B beskriver dette slik:

Lei seg, mer utagerende, mer aggressiv. De har et behov for å bli sett, og det er mange måter å prøve og bli sett på. Noen er kranglete, andre mer skravlete. Noen har begynt å svare de voksne og bli tøffere, fordi at det er så vanskelig inni meg og det vil jeg egentlig at ingen skal se. De sier ikke at de trenger å bli sett, men det kommer til uttrykk allikevel.

Her fortelles det altså om at elevene har blitt mer utagerende mot lærere og noen skravler mer enn tidligere. Dette knytter Lærer B opp mot at elevene har det vanskelig inni seg og at de blir mer utagerende mot lærerne med et ønske om å bli sett. En slik tilnærming samsvarer med Fahrman og Halland (1993, s. 55; 2002, s. 104) sin teori om at barn som blir met utagerende på skolen etter et samlivsbrudd, har det vanskelig og ikke får utløp for følelsene sine på hjemmebane. Dette fordi de blant annet ikke ønsker å vise foreldrene sine at de strever og dermed heller tar det ut i form av aggresjon på skolen. Videre beskriver With (2004) en slik aggresjon som ”et indre press som på denne måten får utløp” (s. 56). Det blir i denne sammenhengen viktig at barna har trygge voksne som tar i mot følelsene til barna, og dette vil jeg komme tilbake til under analyse og tolkning av lærerens rolle.

Lærer C var videre den eneste som trakk frem endringer i barns samhandling med medelever:

Elever blir opptatt av å være en del av gjengen og søke feil miljøer. De kan plutselig begynne å jule og det ble mer intriger. Dette bedret seg etter hvert.

Med dette har Lærer C opplevd at elevene skifter miljø. Dette er en motsetning til det Dyregrov (2010, s. 80) beskriver, ved at barn som opplever et samlivsbrudd ofte finner likesinnede. Dette fordi det er trygt å snakke med dem som har opplevd det samme, og de føler en tilknytning til disse elevene. Med dette som bakgrunn kan barna både trekke seg bort fra eller knytte seg til andre medelever. Likevel understreker Lærer C at det bedrer seg etter hvert og dette nevnes også av Lærer A:

Etter hvert som ting har roet seg hjemme, så roer det seg også ofte på skolen.

Dersom det i motsetning ikke blir bedre, er det i følge Halland (2002, s. 111) grunn til bekymring, siden det kan være et tegn på at barnet ikke har det bra på hjemmebane og at det bør få ekstra oppfølging.

4.2 Lite oppmerksomhet på det positive

Et interessant trekk ved mine funn i empirien, var at alle lærerne la mest vekt på å trekke frem de negative endringene grunnet samlivsbrudd i hjemmet. Lærernes fokus på de negative virkningene av samlivsbruddet er dermed en motsetning i forhold til Moxnes (2003, s. 57) sin forskning. Der kommer det som tidligere nevnt frem at størsteparten av foreldrene

mener barna har fått det bedre i skolen etter samlivsbruddet. Dette kan det være flere mulige årsaker til. En av de kan være at lærerne har stereotypifisert elevene som offer for et samlivsbrudd og dermed forventer negative reaksjoner og tolker reaksjonene til barna ut ifra disse holdningene (Sviggum, 2000, s. 13). En annen grunn kan også være at lærerne forventet at jeg ønsket å høre om de negative endringene og ikke de positive.

En tredje grunn kan være at foreldrene og skolen ikke snakker godt nok sammen om hvordan barna har det i skolen. I følge Drugli (2008, s. 129) er mange lærere engstelige for å formidle en bekymring om elevene til foreldrene. Dette gjelder spesielt i tilfeller der elevene sliter psykisk. Dette kan videre føre til at foreldrene opplever en avstand mellom dem og lærerne. En konsekvens av dette kan da være at foreldrene føler seg pasifisert, noe som kan være svært ødeleggende for et konstruktivt samarbeid. Dette vil igjen føre til at det blir enda vanskeligere å ta kontakt med hverandre dersom det er en bekymring for barnet på skolen. Viktig informasjon om hvordan barnet har det på skolen, på godt og vondt, kommer da ikke frem til foreldrene (Drugli, 2008, s. 129). Avslutningsvis kan fokuset på de negative virkningene være grunnet i erfaring fra turbulente samlivsbrudd. Lærer C formidler dette slik:

Det jeg har merket det mest på er i de samlivsbruddene som har vært turbulente. Fra å være åpne, ble det plutselig lite kommunikasjon.

Selv om alle lærerne brukte mest tid på å formidle de negative virkningene av samlivsbruddet, skilte som tidligere nevnt lærer A seg ut som den som også hadde merket seg enkelte positive endringer. Dette kom allerede frem på første spørsmål som omhandlet lærernes erfaringer med elever som opplevde samlivsbrudd i hjemmet. Lærer A svarte da:

Jeg har ikke møtt noen ekstra byrder ved skillsmisser i hjemmet

Her er det lærerperspektivet som er i fokus, men positive trekk etter samlivsbruddet nevnes både under faglige og sosiale endringer. Dette har blitt beskrevet i det forrige kapittelet. Selv om det var flest negative endringer i fokus, avsluttet alle lærerne med å si at det går seg til med de aller fleste. Dette samsvarer med Moxnes (2001, s. 30) sin undersøkelse, der det kom frem at de fleste barn reagerer med tristhet, sinne, frykt eller lignende når foreldrene går fra hverandre, men at det går seg til etter hvert. Dette kan likevel ta over ett år for mange barn.

4.3 Lærers rolle

I dette kapitlet vil jeg ta for meg lærers rolle. Fokuset vil med utgangspunkt i det som kom frem i intervjuet, være på læreren og skolen som en trygg havn samt samarbeid med foreldrene og andre instanser.

Når foreldrene til et barn går fra hverandre, vil det som tidligere nevnt bli en endring i familien som et sosialt system. Dette kan føre til at barnet føler en utrygghet og en usikkerhet, som er vanskelig å håndtere. Denne usikkerheten og utryggheten gjelder spesielt i den første perioden etter samlivsbruddet, noe som Halland (2002, s. 91) beskriver som krisestadiet. I følge Fahrman (1993, s. 46) trenger alle barn en forutsigbar tilværelse, og når det ikke er like forutsigbart som det kanskje pleier å være hjemme vil det være ekstra viktig at det er det på skolen. Dette kom også frem i intervjuene av lærerne, der Lærer A beskrev viktigheten av skolen under et samlivsbrudd slik:

Den kan være det trygge ankerfestet, med gode rutiner og regler.

Det at skolen skal være en trygg havn for barna, blir altså understreket i både teorien og i empirien.

I denne sammenhengen trekker Lærer C frem at:

Elevene må få vite at de alltid kan snakke med deg som lærer. Spesielt fordi det kan være ustabil hjemme.

Lærer C poengterer videre viktigheten av en god relasjon mellom lærer og elev, der elevene skal kunne komme til deg som lærer og snakke om det som er vanskelig. Dette blir understøttet av Fahrman (1993, s. 49), ved at hun trekker frem betydningen av at lærerne anerkjenner barnets sorg og ikke bagatelliserer den. For å klare dette må lærerne ta i mot elevenes følelser, og som tidligere nevnt kan de komme i mange ulike former. Lærerne nevnte spesielt ukonsentrert, tristhet og aggresjon som reaksjoner, og det blir da viktig at lærerne tar i mot disse følelsene og er forståelsesfulle. Lærer B begrunner blant annet elevenes utagerende atferd med at:

De sjekker ut hvilke voksne som fortsatt er der og som de kan stole på.

I denne sammenhengen er det interessant å knytte dette utsagnet opp mot Dyregrov (2010, s. 215). Dette fordi hans forskning viser at elevene får en økning i skoleproblemer, desto mindre støtte de føler de får fra lærerne. Dersom skoleproblemene fortsetter, vil det med dette som bakgrunn være en grunn til å se på om lærerne gir nok støtte til elevene i det lengre løp.

Med dette som utgangspunkt kommer spørsmålet: Hvor mye støtte gir lærerne elevene etter et samlivsbrudd? Alle lærerne fortalte at oppfølgingen av lekser ofte ble dårligere etter et samlivsbrudd, noe som kunne påvirke læringen på skolen. Når det kom til tilrettelegging av skolehverdagen, mente likevel to av lærerne det var greit at leksene ikke ble gjort. De var forståelsesfulle for at barnet hadde mye annet enn skolearbeid å tenke på i perioden under og etter samlivsbruddet. Dette formidlet lærer B slik:

Man kan ha litt slingring på lekser og lignende i en periode.

Lærer C kommer også inn på dette:

Det trenger ikke å være alt for stort press på lekser i en periode, slik at det ikke blir vanskeligere enn de har det.

De ga altså litt motstridende utsagn når det kommer til negativitet rundt mindre oppfølging av lekser, samtidig som de ønsker å tilrettelegge leksene i en periode. Likevel kan dette settes i sammenheng med Dyregrov (2010, s. 251), der hans forskning viser at barn som opplever noe traumatisk får en dårligere konsentrasjonsevne i en periode og at det derfor bør tilrettelegges for dette på skolen.

Videre trakk alle lærerne frem betydningen av helsesøster eller andre instanser som kunne hjelpe barnet. Det som imidlertid var spesielt interessant var deres begrunnelser. Lærer B begrunnet dette slik:

I en hektisk hverdag er det ikke like lett å få til de gode samtalene og da kan en helsesøster eller en barnevernspedagog være bedre rustet til å ta disse samtalene. Det viktigste er å fortelle barnet at vi er der for dem.

Lærer C kom også inn på dette:

Det er ikke alltid vi kan ha de lange samtaler som ungene trenger, og da er helsesøster fint å bruke.

Her kommer altså det praktiske aspektet inn, der tiden ikke strekker til for å ta de viktige samtalene med barna og at de derfor kobler inn helsesøster eller andre instanser. Raundalen og Schultz (2006, s. 26) beskriver dette som skolens beskyttelsesbehov, der lærerne har mer enn nok arbeid med å oppfylle målene i læreplanen og alt av merarbeid blir derfor nedprioritert. Videre kan det også handle om at helsesøster ofte har en større kompetanse til å ta de vanskelige samtalene med barna, noe som Lærer B er inn på.

Lærernes samarbeid med foreldrene ble også naturlig nok trukket fram av alle lærerne. Som nevnt tidligere skriver Drugli (2008, s. 129) om betydningen av et godt samarbeid med foreldrene, der barnets beste er i fokus. I denne sammenhengen nevner hun også at lærerne ikke skal være engstelige for å snakke med foreldrene om det som er vanskelig. Alle lærerne mente det var viktig å snakke med foreldrene, og Lærer C formidlet dette slik:

Det er viktig å ha gode samtaler og lytte til ungen og foreldrene. Det har vært trygt for begge parter.

Samtidig understreket hun at det er eleven som kommer først og at det ikke alltid er nødvendig å informere foreldrene om alt. Likevel mente Lærer C at man skal være åpne med foreldrene og spille på lag med dem, men at barnet kunne åpne seg lettere dersom foreldrene ikke fikk høre om alt. Lærer A trakk frem det praktiske aspektet med foreldre - skole samarbeid under og i etterkant av et samlivsbrudd:

Det skal være en praksis om at beskjeder, ukeplaner, mobilskolemeldinger og slikt, blir sendt til begge parter. Det er viktig at begge parter blir tatt vare på.

Lærer B fokuserte på at man måtte samarbeide med foreldrene slik at tilretteleggelsen i skolehverdagen ble best mulig. Dette ble formidlet slik:

Vi har stor forståelse for at mor eller far kan ha det strevsomt i en periode, men da mener jeg at det er viktig å snakke sammen om hvordan man best kan legge til rette for barnet.

Raundalen og Schultz (2006, s. 26) understøtter dette, og skriver at mange foreldre føler en skam opp mot det å gå ifra hverandre og at de derfor ikke vil fortelle skolen om

samlivsbruddet. Dette mener de har en svært negativ effekt for barna, siden de da ikke får den hjelpen og støtten som de har rett på og trenger. Med dette som bakgrunn var heldigvis alle lærerne opptatt av å samarbeide med foreldrene, der både det praktiske aspektet samt elevenes behov ble trukket frem.

5. Avslutning

I løpet av denne forsknings- og skriveprosessen har jeg fått en ny forståelse av et samlivsbrudd påvirkning på den faglige læringen og de sosiale ferdighetene. Min forforståelse av dette temaet var preget av mine egne erfaringer og en tanke om at et samlivsbrudd utelukkende ville være negativt for de barna som opplevde det. Jeg har via dette forskningsprosjektet funnet ut at et samlivsbrudd ikke utelukkende trenger å være negativt. Ved å betrakte samlivsbruddet som en prosess og ikke som en isolert hendelse, vil elementer som konfliktnivået i familien, økonomi, endringer i familien som et system og tilpasningsdyktighet være viktige faktorer for om barnet blir negativt preget i det lengre løp (Sviggum, 2000, s. 16). Et samlivsbrudd fører med seg en risiko for barnet og dersom flere av de overnevnte faktorene oppleves negativt, vil det være en mye større sannsynlighet for at barnet kan få traumelignende symptomer. Disse barna vil i følge blant andre Dyregrov (2010, s. 217) kunne oppleve å være ukonsentrerte, lei seg, utagerende, få angstanfall, dårlig hukommelse og lignende. Flere av disse reaksjonene hadde også lærerne som jeg intervjuet merket seg, og deres erfaringer stemte overens med mye av den allerede foreliggende forskningen.

Likevel er det i følge Moxnes (2001, s. 30) sin forskning, mange barn som opplever positive reaksjoner etter et samlivsbrudd. Dette fordi konfliktnivået i familien har sunket og barna får det bedre. Et viktig funn i denne sammenheng var lærernes utelukkende fokus på de negative reaksjonene til barna, under og i etterkant av et samlivsbrudd. Det ble nevnt noen positive ringvirkninger ved at fars økende tilstedeværelse hadde hatt en positiv virkning på skolearbeidet. Likevel var det de negative virkningene og reaksjonene som var i fokus, med et særlig fokus på dårligere lekseoppfølging. En grunn til det negative synet og refleksjonene rundt et barns påvirkning av et samlivsbrudd, kan være at man i følge Sviggum (2000, s. 13) blir låst fast i en fortolkningsramme, der alle reaksjonene til barnet blir tolket i lys av et samlivsbrudd. Dette kan gjøre at man stereotyperer barn som opplever et samlivsbrudd og forventer negative reaksjoner. Dette er noe lærerne må være oppmerksom på. Særlig med tanke på at det er vanlig med reaksjoner etter et samlivsbrudd, men at de fleste opplever en normal hverdag igjen innen ett år. Et annet funn var den store enigheten rundt lærernes rolle, der alle lærerne jeg intervjuet mente at skolen hadde en svært viktig betydning, der den skulle fungere som et fast ankerpunkt for elevene. I denne sammenhengen ble også

foreldresamarbeid trukket frem som viktig blant alle lærerne. Dette er svært positivt for barna.

Avslutningsvis vil jeg understreke at alle barn er forskjellige og opplever et samlivsbrudd ulikt. Det vil derfor være viktig å ha barnet i fokus, ta i mot deres følelser og ha et tett samarbeid med foreldrene. Videre er den nye forståelsen av et samlivsbrudd som en prosess, noe jeg vil ta med meg i min kommende lærerhverdag. Med dette som bakgrunn har jeg nå fått en dypere innsikt i hvordan jeg som lærer kan håndtere og forstå barns reaksjoner på et samlivsbrudd, og dermed være bedre rustet for å tilrettelegge skolehverdagen deres på en god måte.

Litteraturliste

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag

Drugli, M. (2008). *Barn som vekker bekymring* (2.utg.). Cappelen Damm AS

Dyregrov, A. (2010). *Barn og traumer – en håndbok for foreldre og hjelpere*. Bergen: fagbokforlaget

Fahrman, M. (1993). *Barn i krise*. Ad Notam Gyldendal

Haaland, K.R. (2002). *Barnet i skilsmissen. Et barneperspektiv på familieomforming*. Oslo: Universitetsforlaget.

Jacobsen, D.I. (2013). *Forståelse, beskrivelse og forklaring – Innføring i metode for helse- og sosialfagene* (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget

Moxnes, K. (2003). *Skånsomme skilsmisser – med barnet i fokus*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Moxnes, K. (2001). Skilsmissens virkning på barna. I: H. Kaul, I. Kvaran, I. Levin & K.Moxnes (Red.) *Skilsmissens mange ansikter: om barns og foreldres erfaringer med skilsmisse* (s. 17 – 32). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Personvernombudet for forskning. (2018). *Vanlige spørsmål*. Hentet fra www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/vanlige_sporsmal.html

Raundalen, M. & Schultz, J.H. (2006). *Krisepedagogikk: Hjelp til barn og ungdom i krise*. Oslo: Universitetsforlaget

Statistisk Sentralbyrå. (2018). *Barn som opplevde skilsmisse, etter statistikkvariabel og år*. Hentet fra <https://www.ssb.no/statbank/table/05703/tableViewLayout1/?rxid=24a20e37-ef29-4976-b686-1ee6d896add9>

Statistisk Sentralbyrå. (2015). *Skjøre samboerskap uten barn*. Hentet fra <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/skjore-samboerskap-uten-barn>

Sviggum, G. (2000). *Barn med foreldre i to hushold – En kvalitativ studie av barns opplevelser av foreldrenes skilsmisse* (Doktorgradsavhandling). Trondheim: ALLFORSK

Thomassen, M. (2013). *Vitenskap, kunnskap og praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

With, M.L. (2004). *Viktors verden deler seg. Om barn og skilsmisse*. N.W. Damm & Søn

6. Vedlegg

6.1 Vedlegg 1: Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring

Jeg ønsker å delta som informant til oppgaven, og er gjort kjent med at jeg når som helst, uten begrunnelse, kan trekke meg.

Signatur, dato:

Jeg bekrefter å ha gitt tilstrekkelig informasjon om oppgaven, samt hva det innebærer å være informant

Signatur av ansvarlig student, dato:

6.2 Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt knyttet til bacheloroppgave

Problemstilling

Hvordan påvirker et samlivsbrudd i hjemmet den faglige og sosiale læringen til barna på skolen?

Bakgrunn og hensikt

Jeg er student på grunnskolelærerutdanningen ved Høgskolen i Innlandet. I den forbindelse skal jeg skrive en bacheloroppgave om hvordan et samlivsbrudd i hjemmet, kan påvirke den faglige og sosiale læringen til barn på skolen. Dette ønsker jeg å forske på ved å bruke kvalitativ metode. Det vil si at jeg skal intervju 3 lærere som har erfaring med at elever forandrer seg sosialt eller faglig under og/eller etter et samlivsbrudd i hjemmet. Under intervjuet vil jeg stille spørsmål som omhandler både faglige og sosiale endringer hos elevene. Jeg vil også komme inn på hva slags praksis skolen har når en elev opplever et samlivsbrudd i hjemmet, samt hvordan informantene mener de kan styrke elever som sliter under og/eller i etterkant av samlivsbruddet.

Hva innebærer det å være informant?

Under intervjuet vil jeg skrive ned svarene for hånd og det vil ikke bli stilt spørsmål om spesifikke saker. Spørsmålene vil dermed være av generell art, og jeg vil kun stille spørsmål som er med på å belyse min problemstilling. All informasjon som kommer frem i intervjuet vil være anonymisert og skal ikke kunne knyttes opp mot respondenter eller elever. Jeg vil også understreke at jeg som forsker og student ved Høgskolen i Innlandet har full taushetsplikt. Dersom det er ønskelig, kan informantene få tilsendt oppgaven da den er ferdig sensurert.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i forskningsprosjektet. Dette innebærer at dersom du som informant ønsker å trekk deg, kan du gjøre det når som helst og uten begrunnelse.

Kontakt

Ta gjerne kontakt hvis du tenker dette kan være aktuelt for deg, eller om du har spørsmål til prosjektet.

Mvh

Hege Lunde Eriksen, 3. års student ved Høgskolen i Innlandet, avdeling Hamar.

Tlf. 93228976 Mail: hege_lunde@live.no

Spørsmål kan også stilles til ansvarlig veileder ved høgskolen i Innlandet:

Hege Merete Somby

Mail: hege.somby@inn.no

6.3 Vedlegg 3: Intervju-guide

Oppvarmingsspørsmål

- Hva slags yrkesbakgrunn har du? Hvor lenge har du jobbet som lærer? I hvilke trinn?
- Har du erfaring fra mange skillsmisser i hjemmet til elever?

Skolens praksis

- Hvordan går dere frem når dere får høre at et barns foreldre skal skilles, eller har gått fra hverandre?
 - Foreligger det en fastbestemt handlingspraksis?

Endringer som omhandler det faglige læringsutbyttet ved samlivsbrudd i hjemmet

- Merket du noen endringer ved det faglige læringsutbyttet til eleven? Hvor fort merket du disse endringene? Under samlivsbruddet eller i etterkant?
 - Hvordan var konsentrasjonen?
 - Noen endringer ved hukommelsen?
 - Ble leksene gjort?
 - Faglig utbytte av timene?
 - Resultater på kartlegginger/prøver?

Endringer som omhandler sosiale ferdigheter ved samlivsbrudd i hjemmet

- Merket du noen sosiale endringer hos elevene? Hvor fort merket du disse endringene? Under samlivsbruddet eller i etterkant?
 - Ble elevene mer innesluttet?
 - Var det noen som viste en mer utagerende atferd enn de hadde gjort tidligere?
 - Hvordan forholdt elevene seg til sine venner, læreren, foreldrene?
- Har elevene vært åpne om samlivsbruddet?

Lærerens praksis

- Hvilken betydning tror du skolen kan ha for barnet når det opplever at foreldrene skilles?

- Hva mener du lærere kan gjøre for å styrke elever som sliter faglig og/eller sosialt ved et samlivsbrudd i hjemmet?
 - Samarbeid med andre? Hvordan og hvorfor?

Avslutningsvis

- Er det noe du ønsker å tilføye, som vi ikke har snakket om?